

Meza Coello, Martha Ogilbie

Experiencias de las docentes en una normal rural en el Estado de Chiapas, México: Un trabajo fenomenológico

VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales

7 al 9 de noviembre de 2018

Meza Coello, M. (2018). Experiencias de las docentes en una normal rural en el Estado de Chiapas, México: Un trabajo fenomenológico. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, Cuencua, Ecuador. EN: [Actas]. Ensenada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12685/ev.12685.pdf

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Experiencias de las docentes en una normal rural en el Estado de Chiapas, México. Un trabajo fenomenológico

Martha Ogilbie Meza Coello
Escuela Normal Rural Mactumactzá
ogilbie7@hotmail.com

La Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) es una institución formadora de docentes para la educación básica, fue fundada en el año de 1956 como un internado de hombres en el Estado Chiapas y funcionó como tal hasta el 2003, el estudio consistió en investigar a nueve maestras que trabajaron en la escuela en diferentes áreas: docencia, psicopedagogía, sector agropecuario, subdirección académica y vigilancia del internado en el periodo de 1970 al 2003.

Como espacio educativo, es una escuela de relevancia histórica emanada de la revolución mexicana; docentes y egresados asumen en sus percepciones que su historia está constituida en una lucha constante por los pobres y campesinos, los presos políticos, la lealtad al pueblo y educación pública, haciendo tradición el pensamiento que es una escuela que se construyó y sigue construyéndose a la par de movimientos en defensa de la misma.

La investigación sobre el estudio de las experiencias de vida y trabajo de las maestras¹ de la ENRM, es desde un enfoque interpretativo, se da respuesta al cuestionamiento sobre ¿cómo las maestras vivieron su realidad?, haciendo inteligibles las acciones humanas desde el marco de la interpretación, lo simbólico, los pensamientos, acciones, sentimientos y percepciones, colocando como expresa Sandín (2003) la atención en la vida interior y subjetiva de los actores sociales.

La metodología donde se ubica la investigación es en la fenomenológica, es una forma de estudio para la experiencia vivida. Se estudió las instancias o manifestaciones particulares de la esencia de las personas en el mundo de vida, se reflexionó en la naturaleza de la experiencia de las docentes en el internado de hombres de la ENRM descrita a través del lenguaje, considerándose un fenómeno porque cuestiona a nivel personal y de forma

¹ Para dirigirnos a las docentes en este trabajo se decidió conservar el nombre de “maestras”, ya que en ésta escuela es una manera coloquial de nombrarlas, sin importar el título académico, es un nombre que identifica a las mujeres que ejercen la enseñanza elemental aparece oficialmente en el país México hasta que se crea la Escuela Normal de Profesores (1886), intentando con ello dar status científico a la profesión (González, 2007).

subjetiva, permitiendo una aproximación a la comprensión de la naturaleza esencial y del significado de las experiencias.

La narración fue la herramienta permitió recuperar la información y se ubicaron tres categorías: significado de las experiencias en la escuela, las acciones visibilizadas e invisibilizadas de las maestras y la identidad como docente de la ENRM. Es un estudio que presenta los sentires de las docentes, en el tiempo, el contexto y la experiencia del trabajo en la escuela, siendo cada punto un elemento de interrelación del otro.

Los relatos de las maestras muestran las condiciones laborales como un espacio laboral discriminatorio desde la categoría de género, por la objetivación de la cultura de exclusión y violencia física y simbólica, desde el relato intersubjetivo continúan siendo víctimas de la asignación de profesiones, puestos, actividades y tareas estereotipadas como propias de la condición femenina.

La fenomenología como método para el estudio de la experiencia vivida

El objeto de ésta investigación fue recuperar experiencias de vida y trabajo docente de las maestras de la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM) en el periodo del internado de 1970 al 2003; desde un enfoque interpretativo, donde se da respuesta al cuestionamiento ¿cómo las maestras vivieron su realidad? se ubica en la metodología fenomenológica, argumentado en Manen (2003), Schutz y Luckman (2003), como un estudio del mundo de la vida, es decir, el mundo tal como se experimenta desde un modo prereflexivo sin categorizar.

Este enfoque ayuda a entender todas aquellas vivencias que son potencialmente conscientes. Dice Van Manen (2003) “tanto si el objeto es real o imaginario, empíricamente medible o sentido subjetivamente”(p.27). El objetivo principal es encontrar el ser, la característica que le da el sentido y sin la cual no podría ser, en otras palabras, es encontrar la esencia, los modos de captar por la conciencia algún objeto.

La forma de cómo se obtuvo la información sobre esas experiencias, consistió en la narración, la recuperación de la voz de las docentes y que se convirtieron en un componente relevante, desde que se articula la información, hasta la interpretación. Para este trabajo la narrativa es una invitación a escuchar historias del mundo intersubjetivo y experimentado de las maestras, además es la metodología que se puede utilizar para estudiar qué sucede en las escuelas y en los docentes. Por tanto, es a través de los relatos de vida en el aula y la escuela, donde se pueden estudiar los problemas de aprendizaje de los alumnos, el comportamiento, el sistema

escolar, los programas, etcétera, pero casi todas las cosas que se narran están relacionadas con la vida del pasado-presente.

La narrativa según Connelly y Clandinin (citado en Bolívar, *et al* 2001), es el estudio de la forma en que los seres humanos “experimentan” el mundo. Esta noción general se traslada a la concepción de que la educación es la construcción y reconstrucción de historias personales y sociales. En ocasiones los profesores y alumnos son narradores y personajes de sus propias historias. Por ejemplo, narrar el ingreso de las maestras a la ENRM, las vicisitudes, la experiencia profesional y personal sobre el trabajo que desempeñan, son formas para expresar su existencia, de hacer evidente la experiencia vivida; es hacer consciente y relevante cada situación de los roles de género que cada maestra ha desempeñado en la institución.

La experiencia vivida es todo aquello que las maestras, de forma personal y profesional recordaron, interpretaron y relacionaron con otros acontecimientos, personas y lugares, expresadas de forma oral. Es aquello que me afecta subjetivamente, y, por tanto me forma y transforma (Larrosa, 2006, citado en Meza, 2007). Esto constituye una fuente inagotable de significado, sentido y abre una oportunidad de transformación, ya que permite que el sujeto pueda encontrarse así mismo.

¿Por qué interesarnos en la vida y voces de las maestras de la ENRM? Porque al dar a conocer sus experiencias y significados del mundo de vida en la ENRM, se pueden encontrar los elementos estructurales de la esencia sobre cómo se llevó a cabo el proceso educativo en la escuela, las vivencias sobre cómo fueron silenciadas y violentadas, la reflexión sobre su vida profesional.

Utilizar la palabra silenciar resulta un tanto atrevido ya que hay que demostrar esta acción, sin embargo, en el estudio es central considerar que la ENRM era una escuela internado exclusivamente para alumnos hombres, provenientes de las zonas rurales del estado de Chiapas, miembros de familias tradicionales, depositarias de una cultura marcada por el patriarcado.

Para desarrollo de la estrategia metodológica, se utilizó un auxiliar importante en el trabajo investigativo, herramientas etnográficas que sirvieron para reconstruir el contexto, seguir una sistematización en las entrevistas y sobre todo para encontrar las categorías a la hora de hacer el análisis de la información.

La construcción del escenario de la investigación como un despliegue etnográfico

El despliegue instrumental etnográfico permitió construir el escenario biográfico de las experiencias docentes, se aplicaron técnicas etnográficas tales como: la observación participante, las entrevistas a profundidad, la investigación documental, la descripción y explicación interpretativa del escenario de trabajo de las maestras informantes; a través de los instrumentos para recopilar la información, tales como: guión de observación, guión de entrevista, fichas bibliográficas y documentales y cuaderno de notas de campo. La formulación de preguntas marcó el inicio del trabajo de campo para el monitoreo de los instrumentos antes citados y su posterior construcción definitiva.

La relación con la fenomenología deviene de un rasgo que corresponde a las investigaciones etnográficas que, según Latorre *et al* (citado en Sandín, 2003) al carácter fenomenológico y *émico* en este tipo de trabajos debe ser tomado en cuenta según su naturaleza; los significados se estudian desde el punto de vista de los agentes sociales, es decir interpreta los fenómenos sociales desde dentro, la experiencia vivida desde el mundo de vida de los participantes.

Este trabajo hay que entenderlo desde dentro, trabajando la comprensión real de las acciones narradas por las mujeres docentes, ya que es un fenómeno muy particular que cuestiona de forma personal a quien investiga y a quien participa colaborando con las experiencias.

La investigación se llevó a cabo en tres momentos, el primero consistió en las entrevistas y la descripción del contexto histórico; el segundo, en el análisis del contexto y la información; el tercero, en la redacción del trabajo fenomenológico de las experiencias, las participantes de la investigación fueron nueve maestras:

Cuadro no. 1 Maestras que trabajaron en el internado en la ENRM de 1970 al 2003

Maestras	Años de servicio	Edad	Nivel académico
M1	40 Jubilada	62	Profesora en educación primaria, Licenciatura en psicología educativa, Maestría en educación superior
M2	25	53	Licenciatura en educ. artística
M3	19	48	Profesora en educación primaria, Lic. en psicología educativa, Maestría en educación superior
M4	32	57	Profesora en educación primaria Licenciatura en Matemáticas Licenciatura en pedagogía

			Maestría en docencia
M5	19	44	Profesora de educación primaria Licenciatura en pedagogía
M6	13	43	Lic. en educación primaria Lic. en ciencias sociales Maestría en docencia
M7	4 renunció	36	Ingeniería en producción industrial
M8	41 jubilada	63	Profesora de educación primaria Licenciatura en teatro
M9	32	52	Licenciatura en psicología Maestría en ciencias de la educación

Fuente: entrevistas de los docentes y corroborado con el archivo histórico de la ENRM

El grupo de las participantes en la investigación es pequeño, lo que permite interpretar el mundo visible, con la posibilidad de transformarlo. El periodo de estudio son 33 años de 1970 a 2003, tiempo en que vivieron en el internado, antes de estos años es muy vaga la información, los archivos se quemaron y no hay datos sobre maestras que hayan participado en la fundación de la escuela normal.

La antigüedad de las maestras en la escuela fue un dato relevante en el estudio, porque se tomaron de ahí dos tipos de relación: el primero para saber cuántos años de trabajo tuvieron como docentes en el internado; el segundo fue en relación con los proyectos educativos de carácter nacional que se aplicaron en la ENRM.

Las entrevistas se llevaron a cabo en tiempos y formatos no reglamentarios, es decir, cuando había oportunidad de platicar con las maestras sobre el pasado del internado, cuando se rememoraba algo significativo, por ejemplo, los aniversarios de la escuela, los eventos socioculturales que realizaban los alumnos los días jueves, al realizar el comentario de algún egresado del internado, además de la observación del lugar en donde estuvieron construidos los dormitorios del internado, pues la escuela sigue funcionando en las mismas instalaciones.

En el segundo encuentro con las maestras se llevaron las transcripciones de las entrevistas y se les preguntó si las querían leer; la respuesta fue positiva y estuvieron de acuerdo con lo transcrito, sólo una de ellas manifestó: –A ver, ¿todo eso dije?-. Se apropió de la transcripción, miró a la entrevistadora y dijo: - ¿Qué más quieres saber?-, eso dio certeza sobre su satisfacción como lo que había manifestado en la anterior charla.

La grabación de las entrevistas permitió contar información inequívoca, complementada con el cuaderno de notas sobre los eventos que no fueron captados por la grabadora, tales como: la

descripción de las personas que ahí se encontraban, el lugar donde fue la entrevista, cómo iban vestidas, su arreglo personal, su actitud la hora de la entrevista.

Desde los primeros contactos con los posibles informantes se les hizo saber que la información que proporcionarían sería para la realización de un estudio académico. Los lugares de trabajo de las maestras que aún permanecen en la institución son dos: el aula y el área sustantiva a que están asignadas (docencia, investigación, tutoría y difusión cultural). La presencia regular de la investigadora en el lugar de trabajo de las maestras, provocó en algunos casos inquietud, pero sobre todo predisposición sobre lo que se les solicitaba; nunca hubo resistencia a colaborar, el problema fue el tiempo para trabajar las entrevistas. Son mujeres ocupadas; para las tres maestras que no laboran ya en la escuela por jubilación y renuncia, se agendó la entrevista, en un día específico.

El segundo momento fue trabajar en una triangulación hermenéutica, entendida desde Cisterna (2005) como, “una acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación”(p.68).

La recopilación de la información se inició tres años atrás, la indagación se realizó primero investigando la historia de la escuela, los proyectos educativos que se vivieron en el tiempo del internado, las entrevistas, fotografías y la revisión del archivo de la escuela. Ha sido un recorrido muy interesante, porque se han descubierto ámbitos que no han sido abordados en otras investigaciones sobre la propia institución.

La información con la que se contó para el ejercicio de la triangulación fueron cuatro entrevistas a docentes varones, 16 entrevistas a maestras, siete notas de los archivos, cuaderno de notas y diario personal. La actividad con la que se inició este trabajo consistió en conocer la documentación histórica del nivel de educación normal y de la ENRM, la recopilación de información teórica, la investigación de indicadores a nivel nacional, la revisión del archivo de la escuela sobre el personal docente y de los alumnos, el diario y las fotografías, permitieron relacionar desde un inicio diferentes datos sobre el tema.

El objeto de esta investigación no consiste en la comprobación de un *curpus* teórico preestablecido, tampoco la aplicación de conceptos predeterminados, ni hipótesis que tengan que verificarse en la realidad que se investiga y se construye; sino llegar a un informe final de

conclusiones en donde el conjunto de tesis responden a una red de relaciones categoriales surgidas de la realidad misma que se investiga y que permitieron nombrarla desde sus propias posibilidades.

Para presentar el trabajo de análisis de los resultados o el texto fenomenológico, fue necesario desarrollar un proceso de construcción de códigos a partir de los términos clave incluidos en la información de las entrevistas, sustraer la relación semántica de los mismos a fin de ubicar en sustrato de la información en forma de códigos, mismos con los que se construyeron las categorías.

En el tercer momento consistió en “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (Manen, 2003 p. 46). La descripción de las experiencias que las maestras narran, se presenta en un texto como un hallazgo de investigación, dicho texto debe ser capaz de hacer visible el significado consiente cognitivo, de aquello que para las colaboradoras ha sido primordial; por otra parte dar a conocer a los otros, los fines e intenciones de quien lo expresa y fusionarse con los de quien lo lee. La descripción narrada, dice Ayala (2008) es un “texto que pretende llevar al lector a experimentar una especie de “epifanía”² de significado” (p.17). Es decir, el texto debe provocar un efecto transformativo de forma que su significado más profundo haga un llamamiento edificante al yo del lector.

Las experiencias docentes de la maestras de la ENRM, está presentado desde los temas que surgieron en las entrevistas, se ha hecho la transportación de los sentires, las preocupaciones y la esencia de la persona en sí, haciendo referencia a esa mujer docente, no hay un interés por mostrar a las maestras en otras facetas (madre, estudiante, hija, etc.), sólo se presenta a la docente en esa escuela de internado.

La Escuela Normal Rural Mactumactzá

La ENRM es una escuela formadora de profesores de educación primaria en el estado de Chiapas, Mexico, fundada en 1956 y que funcionó como internado hombres hasta el 2003; la característica de los estudiantes que pasan por las aulas³ de esta escuela se determina por su

² Epifanía se refiere a la repentina percepción de una comprensión intuitiva del significado vivido de algo (Ayala , 2008).

³ Aunque ya no es un internado, la escuela sigue funcionando con alumnos hombres y mujeres de las zonas rurales hijos de campesinos e indígenas.

condición de ruralidad⁴, y en más de un caso, son indígenas⁵ En esta escuela se gestan regularmente movimientos de lucha en defensa de la propia institución y para garantizar los elementos mínimos para su funcionamiento.

Desde sus inicios la ENRM perteneció a Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM⁶), el objetivo de la organización era trabajar por una conciencia social, en unión con las organizaciones campesinas. En México son 19 escuelas normales rurales que surgieron como resultado de la revolución mexicana, inician como misiones culturales⁷ y a partir de 1921 a 1926, se consolidan con la fundación de la primera escuela normal rural en Tacambaro Michoacán con la finalidad de formar maestros que se convirtieran en líderes de las comunidades, empleando para ello la propuesta pedagógica de John Dewey. Las primeras normales y hasta el día de hoy trabajan un plan de cuatro años combinando materias académicas con el aprendizaje de labores agrícolas y oficios. En la legislación de 1927 se estipuló que todas las normales tendrían internado y que los alumnos contarían con becas.

Estas normales rurales fueron las únicas vías por las cuales las familias de bajos recursos podrían ascender socialmente, para el gobierno fueron los misioneros encargados de inculcar nuevas prácticas de corte cívico... así como enseñar hábitos de higiene, inculcar nuevos modelos de organización doméstica, a la vez terminar con la superstición y el alcoholismo (Padilla, 2009). La filosofía detrás de las normales rurales era emblemática de nuevo orden revolucionario: terminar con la rigidez de la estructura social porfirista e implementar los principios de justicia social delineados en la constitución de 1917, mientras que se hacía del pueblo mexicano una sociedad moderna.

⁴ Los estudiantes de la ENRM, son jóvenes que pertenecen a los diferentes municipios del estado de Chiapas, la condición para ingresar a la escuela es que sean de recursos económicos bajos y por lo regular se caractericen por ser hijos de campesinos.

⁵ Los alumnos de los pueblos originarios que ingresan a la ENRM, provienen de los municipios de lenguas Tseltal, Tsotsil, Chol, Tojolabal, Zoque y el mame, además del zapoteco por cercanía con Oaxaca. Para la selección de estos estudiantes se realiza un cálculo porcentual de las solicitudes para ingresar a la normal; de la matrícula de nuevo ingreso un 60% para los estudiantes monolingües y el 40% para los bilingües.

⁶ Para 1934, la Escuela Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, lanza un enérgico llamado a todo el estudiantado y campesinado para estar organizados y hacerle frente a las injusticias. También, para tener voz en la transformación de la nueva nación.

El esfuerzo por organizar al estudiantado de origen campesino a nivel nacional se ve consumado en junio de 1935 en El Roque, Guanajuato, con la creación de la **Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México** (FECSM), organización que desde el sexenio de Manuel Ávila Camacho ha enfrentado a diversos obstáculos e intentos de extinguir el normalismo rural.

<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2010/08/29/por-que-se-busca-extinguir-al-maestro-rural/>

⁷ Un preyecto de Rafael Ramirez y Moises Saenz (Pinto 2008).

Los modelos educativos fueron los encargados de ir estructurando a los docentes que iban egresando de las escuelas normales, por ejemplo en 1965 se regían por el plan de once años de Torres Boded, en 1970 en un proyecto moderno que da inicio al proyecto neoliberal y consistía en reducir al mínimo el papel del Estado, para garantizar la supervivencia de la sociedad y la libertad de los individuos, el papel de éste sería sólo arbitrar, proveer bases para las reglas de función, intervención en el caso de conflictos, etcétera. Siendo el estado el rector de la economía, no el dueño.

A finales de los ochenta, México ingresó a los mercados globales, esto implicó crear políticas públicas y el gobierno aplicó tres de las estrategias determinadas en el consenso de Washington⁸: la privatización, la desregulación y la descentralización en los ámbitos económico, político y social.

Todas estas políticas permeaban no solo en las escuelas normales, sino en todos los niveles educativos, durante estos años de acuerdo con Latapí (1998) en México se vivieron cinco proyectos educativos: el de Vasconcelos (1921), adicionado por las experiencias de la educación rural de los años que siguieron a la revolución, el Socialista (1934-1946), el Tecnológico, orientado a la industrialización, puesto en marcha desde Calles y Cárdenas por influencia de Moisés Sáenz (1928), además de la unidad nacional (1943-1958) y el Modernizador, hoy dominante, cuyo despegue puede situarse a principios de los setenta (p-22).

La organización de estas escuelas normales internado fueron configuradas desde los planes de estudios que era prouesto por cada proyecto, porque han dependido de la federación, no son autónomas, además de que tradicionalmente se establecieron como una familia, donde el Director era el padre, su esposa la madre, los maestros los hermanos mayores, todos ellos al cuidando de los hermanos menores los alumnos (Civera 2004). El interés de estas instituciones se centraba en la formación de maestros normalistas rurales, en las cuales se ponían especial énfasis a la autodisciplina, la formación del autogobierno y las formas de convivencia democrática.

Los alumnos que solicitaban su ingreso a las escuelas normales internado en especial la ENRM, eran alumnos de comunidades rurales, de contextos urbanos y semiurbanos, pero que su condición sea la pobreza, los mismos alumnos les realizaban un estudio socioeconómico, para

⁸ Listado de Políticas económicas del consenso consideradas en los años 90 por los organismos financieros internacionales y centros económicos con sede en Washington D.C.

ver si eran candidatos para cursar la carrera en esta tradicional escuela. Provenían de familias tradicionales, en donde el patriarcado se vive en su más profunda expresión, por ejemplo se observaban cuando acudían por primera vez los jóvenes a sacar sus fichas de nuevo ingreso se hacían acompañar de sus padres, actualmente la ENRM es una escuela mixta, ya no solo de hombres, pero sigue prevaleciendo ésta práctica, las jóvenes llegan con sus tutores, muy pocas mujeres o más bien es raro ver a las señoras acompañando a sus hijos.

El personal docente en 1975 estaba compuesto en su mayoría por docentes hombres (32 docentes) y cinco maestras, que atendían las asignaturas de psicología, danza, filosofía e inglés, respectivamente. Dato que fue documentado en los archivos de la ENRM y corroborado con las entrevistas a los maestros y maestras activos y jubilados.

Significado de las experiencias de vida y de trabajo docente de las maestras de la escuela normal

El corpus que se fue construyendo en las categorías de análisis es el resultado de la revelación que las colaboradoras han hecho de su mundo de vida, como resultado de la profundidad con la que narraron sus experiencias. Quien las interpreta lo hace con el conocimiento de que no se trata de un proyecto individual, sino de un proyecto común de vida docente, aunque al interpretar no se agotará nunca la posibilidad de otra interpretación complementaria o incluso de una descripción potencialmente más rica o más profunda (Van Manen, 2003).

La interpretación de los eventos significativos, constituye un modo de conocer a las maestras en su vida docente en la escuela, a la mujer en sus relaciones de género y los problemas con la institución. Tales interpretaciones en el trabajo de investigación se organizaron en dos apartados: siendo el primero trayectoria docente y segundo acciones visibilizadas e invisibilizadas de las mujeres docentes y que para ésta ponencia sólo se desarrollara el segundo apartado.

Acciones visibilizadas e invisibilizadas de las mujeres docentes en la ENRM

El trabajo de una docente no sólo fue el aula de clases en la ENRM, sino en los diferentes espacios y disposiciones políticas y académicas que le fueron encomendadas:

Cudro no. 2: Trabajo de las maestras en espacios no áulicos.

No. de Maestras	Espacios no áulicos	Periodo
9	Guardias (sector agropecuario, alimentos, dormitorios y aseo)	Ingreso hasta concluir el internado.
3	Responsables del área de	30 años fue atendido por tres

	psicopedagogía.	maestras.
3	Coordinación de las academias.	En 1984 se inició en las academias.
1	Subdirección académica	1996 al 2000

Las identidades laborales de las mujeres, parten de las identidades sociales, a partir de donde conforman su yo relacional. Siguiendo a Bourdieu (1997) se afirma que es a través de las estructuras mentales como se aprehenden el mundo social; el *habitus* es la interiorización de las estructuras del mundo significativo social y se agrega lo sexual y lo genérico.

El ser de las docentes de la ENRM se muestra desde el hacer, develando la naturaleza de las experiencias de estas acciones visibles e invisibles, refiriéndonos a las visibles a aquellas que son institucionalizadas, como dirigir la subdirección académica, coordinación de las academias y como invisibles las propias y tradicionalmente de las mujeres o de la vida del hogar como el cuidado de la casa, el aseo, las responsabilidades de los alumnos y docentes y el trabajo en el aula.

Para el trabajo en el internado había que cumplir con un reglamento interno, eran actividades ordinarias donde no había una calificación de por medio como en el aula, pero estaba en juego la permanencia en la casa, había deberes y obligaciones que cumplir, había un horario para las comidas, hacer el aseo, para recibir las visitas, ya que los familiares y tutores eran de otros municipios, las narraciones de las docentes dan cuenta de las características de primeras normales rurales que habla Civera (2004) el internado era una familia en la escuela normal.

El internado se articulaba a la vida de las aulas como lo argumenta Pinto (2008) “una y otra se complementaban, se fortalecían...confluían en la concientización de la preparación profesional, la identificación comunitaria y la defensa de la escuela” (p.61). En el aula se iniciaba un debate y se continuaba en el dormitorio este era un lugar de encuentro del mismo grupo, ahí se continuaba la discusión, el chisme, la broma o el pleito; las docentes se inscribieron en este modelo de escuela que tenía una cultura definida como institución, por otra parte estaban los elementos fundamentales de su cultura como mujeres.

Por ejemplo algunas acciones no eran fáciles de realizar por ser mujeres, buscaban las maestras la mejor estrategia para cumplir el trabajo.

M1⁹. ... conociendo cómo eran los jóvenes, pues su dormitorio es su dormitorio, andaban de short o entonces yo lo que me ha ayudado, es que tengo la voz fuerte, entonces yo desde que me iba acercando ya iba gritando, buenos días muchachos, ¡buenas noches muchachos, ya estoy aquí soy la maestra tal!, ¡vengo a ver qué les pasa!, ¿cómo están?, y ya me decían -si mire profe, hoy aquí que no lo hicieron el aseo- o que, -no, mire maestra que fulano no quiso colaborar-, hay que llamarlo, buscarlo dónde está ese alumno...

Esta estrategia no tenían que aplicarla los docentes hombres, aclara la maestra, ya que ellos al contrario llegaban en silencio para sorprender a los estudiantes en alguna situación comprometedora. La actitud de la docente era el cuidado de los alumnos, apoyarlos en sus problemas, cuidado de la salud, cumplimiento de las responsabilidades y las sanciones que debería de aplicarse si algo no se cumplía. Por ejemplo una vigilancia que consistía en que los alumnos no metieran mujeres a sus dormitorios, ya que muchas veces eran las jovencitas de la colonia, el joven era sancionado sino cumplía con este acuerdo.

Este cuidado que se le proporcionaba a los estudiantes es propio de padres a hijos, vigilar que el hijo coma a sus horas, que no haga cosas indebidas, que haga la tarea, que se divierta sanamente.

Para algunas docentes el internado fue el mejor tiempo, por ejemplo, las maestras de danza expresan que disponían de mucho tiempo para los ensayos y podían llegar a la hora que ellas dispusieran, incluso en la noche y los alumnos estaban ahí, una de las docentes expresa que no tenía problemas, que sí las respetaban, porque estaba al pendiente cuando tenían que hacer los jugos, partir las naranjas, limones o tenían que apoyar en las tortillas.

Sin embargo hay otras opiniones que las maestras no lo expresan como aspecto negativo, sino como parte de su trabajo: -El trabajo no era fácil para las mujeres docentes, porque había que desatender en casa a la pareja y los hijos- esto completa la información cuando se le hace la pregunta si ellas eran casadas, las respuestas es que en su mayoría se divorciaron, una de ellas explicó que la vida de las docentes en la ENRM ocupaba mucho tiempo y eso no era comprendido por la familia y por los mismos compañeros de la escuela.

⁹ En el reporte de la investigación se les identifica como M1, M2...M9, para respetar la privacidad y datos de las maestras.

Esta capacidad de las maestras de convivir con los estudiantes muestra la relación que había fuera del aula, la integración de un espacio de trabajo, donde se podía convivir, las maestras dan a conocer sus sentimientos hacia el trabajo, su integración en el contexto a pesar de los problemas que esto les producía (estrés, divorcio, poco tiempo libre, etcétera), narran también la responsabilidad y el placer que sentían al responder a esas exigencias.

En el estado de Chiapas en la profesión docente en las escuelas de nivel básica, en su gran mayoría hay mujeres docentes laborando, pero quienes dirigen mayoritariamente las instituciones son docentes hombres¹⁰. En las escuelas secundarias, preparatorias, normales y universidades las asignaturas específicas que les asignan a las mujeres docentes son la psicología, orientación vocacional y educativa, talleres de cocina y salud, como una consecuencia de la preparación académica que se ha recibido ya que en las universidades y normales las carreras donde está la presencia de las mujeres en las carreras a fines son:

Cuadro no.3 Matrícula en las carreras de licenciatura universitaria con mayor presencia masculina, 2002

Carrera	Hombres	Mujeres
Administración	1986	2475
Ingeniería civil	1115	---
Ciencias de la educación	915	1602
Arquitectura	637	---
Ingeniería eléctrica	633	---
Médico cirujano	1220	1074
Psicología	---	915
Diseño	---	320

Fuente: ANUIES. Anuario Estadístico. Población Escolar de Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos, 2002.

Acker (2003) argumenta que “si consideramos la posición de hombres y mujeres, observamos que unos y otros enseñan asignaturas diferentes a grupos diferentes del alumnado, se les recomiendan responsabilidades diferentes de la escuela, y generalmente tienen diferentes oportunidades para conseguir el reconocimiento de la administración. Las mujeres imparten asignaturas domésticas y humanidades, los hombres las tecnológicas, administrativas y curriculares” (p.102).

¹⁰ En la zona centro en la supervisión 011, la relación de trabajadores docentes es de 110 , 41 mujeres 39 hombres, 15 directivos de los cuales 14 son hombres y una mujer y cinco docentes hombres comisionados. (Entrevista al supervisor de la zona 011, Profr. Aquino Castillejos).

En la escuela normal esta posición planteada por Acker se hace realidad cuando vemos que de las 9 docentes, 7 impartieron las asignaturas de: Psicopedagogía, Psicología del aprendizaje, Psicología del adolescente y Desarrollo infantil, una fue contratada en matemáticas, pero luego la cambiaron a Práctica docente y una sector agropecuario duró un año y la cambiaron a dar clases de educación sexual.

Las asignaturas que impartieron corresponden a disciplinas donde se estudiaba a niños, el comportamiento y conducta de los alumnos y la danza, estableciendo así que las mujeres tienen un lugar en esos campos de la educación, había además otro factor de clasificación a qué grupo político se encontraba afiliada y la clásica pregunta fue ¿es usted charra o democrática? de esa posición política dependía la aceptación, la maestra de danza por ejemplo por no comulgar con las ideas de los estudiantes y de algunos maestros tuvo problemas, la maestra aclara que por no apoyar al movimiento político y porque es de una religión, expresó no comulgar con las ideas de los alumnos y docentes, fue motivo de exclusión.

La maestra excluida al narrar sus experiencias se observa que volvió a vivenciar los momentos, los espacios, vinieron a su memoria algunos apodos de los estudiantes, anécdotas chuscos y momentos críticos de molestia, la cantidad de alumnos por semestre y las asignaturas impartidas, dijo estar agradecida por haber sido aceptada.

Uno de los datos que se repiten en las entrevistas como algo que les provocó problemas a las docentes fue la cantidad de alumnos en cada salón, ya que llegaron atender en cada grupo hasta 45 y 50 estudiantes, ahí es donde las docentes hicieron notar que tenían la capacidad de estar en esta escuela, como lo expresa una de ella:

M6 ...hablamos de 40 a 45 estudiantes en el aula que no son comunes, estos son hombres influenciados entre ellos mismos, estudiaban juntos, se pasaban las tareas, estaban juntos en el salón, comían juntos y hasta dormían en el mismo dormitorio, donde lo que decidía un líder los otros lo hacían, entonces muchas veces llegaban al salón ya con acuerdos y uno debería de buscarles la vuelta.

El trabajo áulico fue la actividad más relevante para las docentes, era un espacio influenciado por el ambiente del internado, en donde se daban las prácticas del ejercicio de poder y provocaban que las maestras dudaran del conocimiento que poseían, se realizaban acciones de rechazo o aceptación, en muchas ocasiones narran las docentes que las determinaciones de la base estudiantil afectaban la vida académica, por ejemplo, si decidían hacer una marcha o irse

apoyar a una escuela en conflicto a otro estado, ellos simplemente interrumpían las clases y se retiraban, las docentes en general no podían impedir esa acción.

M3...una experiencia que tengo es que me llevaron calzones y los pusieron en el pizarrón, trusas de ellos, todas cochinas, bueno jóvenes hoy vamos a empezar la clase pero antes de que iniciemos la clase si me gustaría muchachos que me dijeran sobre qué tema vamos hablar el día de hoy, porque yo ya traigo preparado mi trabajo, pero quiero saber sobre qué tema les gustaría ustedes trabajar, -no profe, pues el que usted quiera, lo que toque maestra- respondieron ellos, yo respondí -¿están seguros? porque yo aquí estoy viendo un tendedero de calzones, no sé si vamos hablar de estos calzones, vamos hablar de o qué significado tiene esto para que yo pueda entenderlo y así empezar la clase.

Dos formas de demostrar el protagonismo de los estudiantes y que ponían en entredicho el conocimiento de la docente primero fue a través de la lectura, más que una competencia era una actitud de probar si la maestra llegaba preparada a la clase, y segundo consistía divertirse con la reacción de la maestra ante situaciones extremas, que aparte no sólo eran las acciones, sino expresarlas de forma verbal, como lo narra la misma docente sobre lo que un alumno le dijo en la clase acerca del valor de una mujer:

M3...que las mujeres valíamos por el himen, no por lo que sabíamos, así me dijo un alumno, -no maestra las mujeres valen por el himen no por lo que saben...

El lenguaje es un elemento fundante de la matriz cultural, ahí están las significaciones, las experiencias se vuelven inteligibles. Al respecto Lamas (1992) argumenta que “con una estructura psíquica que incluye al inconsciente y mediante el lenguaje, que es universal aunque tome formas diferentes, los seres humanos simbolizamos la diferencia sexual” (p. 36).

Hombres y mujeres conciben la realidad desde la sociedad en la que les tocó vivir, la idea de que los hombres son los fuertes, son los que mandan, los que no deben llorar, son los dominadores, vienen de estos espacios de significación; la ENRM es uno de esos espacios que permitió la reproducción de las ideas patriarcales y en algunas ocasiones hasta misóginas.

La afectación social que se manifiesta con éstas prácticas de los “sujetos” hombres y mujeres, forma parte de un problema social que se vive no sólo en ésta escuela, sino en diversos sectores educativos, desde la escuela primaria hasta los posgrados, es un problema cultural que las mujeres han ido objetivando y aceptando y esto ha permitido la posibilidad de su continuidad.

Para este caso se demuestra que, la fortaleza de las mujeres debía ser mostrada en el aula, ser endeble implicaba que las otras acciones no tuvieran la suficiente fuerza. Quienes medían constantemente esta fortaleza eran los alumnos.

M5. ... lo que a mí me mantuvo aquí era que demostré que yo sabía... porque había patrones a seguir, pero este era un mundo diferente para mí, porque tenía experiencia en primaria y fue lo que me mantuvo en la normal, porque me acuerdo que el maestro encargado me dijo -tienes cara de inteligente te vas a ir a séptimo con la asignatura de problemas de aprendizaje- y con los chicos más abusados, porque ellos preguntaban cosas que ya sabían...

La docente acepta de forma natural que es aceptada por el conocimiento éste era útil al alumno por su experiencia en la escuela primaria, y había pasado la prueba que a todas les hacían sobre el conocimiento de la corriente marxista-leninista, con estos argumentos se consideraba que no les arrebatában el poder de su persona, ellas podía ejercer dominio sobre el conocimiento del alumno,

Foucault (1998) explica la forma como algunos seres humanos cedemos el poder a otros, “el poder produce discursos, un acto que en lugar de rechazarlo, es aceptado porque es productivo en la sociedad; el poder al producir discursos científicos, se convierte en un aparato de dominación” (p. 84). La conciencia del ser humano se manifiesta en la experiencia que se vive a diario, lo que ha aprendido culturalmente en su contexto, en su caso la condición femenina obedece a estos factores, la causa de los problemas de dominación, opresión, exclusión y violencia de hoy en día, no obedece a razones biológicas, sino a razones de orden social y cultural. Ravelo (1996) argumenta que la condición femenina se deriva del hecho de que la mujer es diferente al hombre; la naturaleza confiere esta diferencia y la sociedad produce la opresión.

Al parecer la realidad que las maestras viven es cotidiana, sucede a todos los hombres y mujeres; en un mundo coherente donde la organización y la dirección de la institución educativa son los hombres. Por otra parte al aceptar esta realidad como dada se acepta todo lo que conlleva, es una manera de legitimar el sistema que tiene sus raíces no precisamente en ésta escuela, sino en la sociedad (familias de donde provienen los estudiantes), en la cultura de las maestras, como lo diría Berger y Luckmann (1994) “es el conocimiento que orienta la conducta de la vida cotidiana” (p.25).

El trabajo en la ENRM podía tener diferentes actividades, pero lo que dio sentido a la vida cotidiana de las maestras, fue el trabajo en el aula; era el espacio de prueba y de aprendizaje, ésta experiencia se organizó alrededor de la vida cotidiana, del tiempo y cuerpo vivido, del presente, de aquello que experimentaron como personas, como docentes y como mujeres; fue la realidad de la vida cotidiana de ese espacio vivido y que hoy se rememora. Al ser articulada conscientemente muestra la esencia de esas vivencias, con toda la carga cultural, política, emocional e histórica.

Conclusión

Para muchas mujeres los lugares donde comparten con la familia o el trabajo es el lugar de entrega, del sacrificio por los hijos, es el sitio donde todas las cosas pasan (dolor, felicidad, superación personal, violencia, etcétera), es lo que las mujeres consideran que deben vivir, por lo tanto son espacios nunca vacíos, están llenos de significados y muchas veces naturalizados.

De acuerdo al análisis de las entrevistas, ser mujer cuesta mucho trabajo, ser docente en la ENRM es lo mismo que ser mujer, ya que se ha naturalizado que hay que luchar y sacrificar la vida personal, para que el resultado sea ser reconocidas por los alumnos y compañeros sobre el trabajo docente.

En la ENRM cuando existieron situaciones de violencia, las mujeres docentes las soportaron y enfrentaron, consideraron que así eran el trabajo en la escuela normal; esto genera esa sensación de satisfacción y logro que todas reportan, en la que permiten la prueba y pasan el reto, asumiendo la postura de *-me hicieron y deshicieron y me violentaron pero yo aguanté-* y se transforma en realización personal; no es nombrado con calificativos negativos, discriminatorios, sino como un logro.

Los términos para dar un nombre a esta afectación social vivida por las mujeres docentes son: dominación, discriminación, desigualdad, violencia simbólica, acoso sexual. Prácticas que no son ajenas a todos los lugares de trabajo donde el factor dominante sigue siendo el poder patriarcal.

Las instituciones donde la organización es altamente masculina genera una sensación en las mujeres de no pertenecer a ese lugar o más bien de no merecer ese lugar y viven esta conmoción de logro por sobrevivir en un espacio altamente desigual y violento.

La influencia patriarcal en las mujeres es determinante en muchos aspectos como los siguientes:

- Las mujeres empoderadas son mujeres sometidas en el cargo que detentan, las decisiones que tomaron fueron con relación a lo que el poder patriarcal estableció.
- En el espacio del hogar, la mayoría de las mujeres viven en función de los otros, haciendo doble jornada a través de cuidar, cocinar, organizar el hogar y además de la labor docente.

La perspectiva de género permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a las mujeres y hombres de manera específica, así como sus semejanzas y sus diferencias. Desde ahí se observa en el sentido de sus vidas, expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros.

Al término de ésta investigación se identifica que en la ENRM el poder patriarcal estuvo expresado en los estudiantes y en la dirección de la escuela, a través de la legitimación de los discursos de poder, vida política y asignación de las actividades feminizadas, favoreciendo así, prácticas androcéntricas, las cuales cuestiona la vida democrática con la que se ha enarbolado la institución.

La aportación de esta investigación es que proporciona las herramientas teóricas y prácticas para poder observar con claridad las diversas formas de cómo se presenta esta problemática en otras instituciones masculinizadas; sobre todo en instituciones educativas como las escuelas normales del estado de Chiapas, además de ser un aporte que da cuenta de esta dinámica regional y política en la que esta escuela participa.

Es un estudio regional en Chiapas ya que recupera información sobre la escuela normal en el estado, se sistematiza y ofrece un orden histórico, además de describir dinámicas institucionales y de género tan solicitadas en estos días en la entidad, porque a nivel de gobierno se está promoviendo a través de programas y políticas públicas el empoderamiento de las mujeres y la no violencia.

En la metodología hay que decir, que no hay metodología específica establecida para el estudio de mujeres, se optó por construir una metodología que estuviera *ad hoc* a este

contexto, en donde se permitió a la investigadora involucrarse con las mujeres investigadas y compartir experiencias llenas de significados.

Referencias bibliográficas

Acker Sandra (2003). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. España: NARCEA

Ayala Carabajo, Raquel (2008). *La metodología fenomenológica-hermenéutica de Van Manen en el campo de la investigación educativa*. Posibilidades y primeras experiencias. Revista de Educación Educativa. Vol.26, no. 2 pp. 409-430: UAB <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/94001/90621>

Berger Peter, Luckmann (1994). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu

Bolívar, B. Antonio, Jesús Domingo y Fernández , Manuel (2001). *La Investigación biográfico- narrativo en educación, enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.

Bourdieu Pierre (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama

Chávez Arellano, María Eugenia (2002). Voces de mujeres en la Universidad Autónoma de Chapingo, en Piña Juan Manuel, Pontón Claudia Beatriz (Coords.) *Cultura y procesos educativos*. México: UNAM (149-1

Civera Cerecedo, Alicia (2004). *La legitimación de las Escuelas Normales Rurales. México: El Colegio Mexiquense*.

Civera Cerecedo, Alicia (2008). *La escuela como opción de vida: El colegio mexiquense*, A.C.D.F.

Díaz Meza, Cristhian James (2007), *Narrativas Docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro*. Revista Científica de Ockham, Vol. 5, núm.2 pp. 55-65 <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105316865004>

Foucault. Michel (1998). Sujeto y poder. *Revista mexicana de Sociología*, Vol. 50, no. 3 México: UNAM. Biblioteca virtual del DER

González Jiménez Rosa María (2007). *Las maestras en México. Re-cuento de una historia*. México: UPN, fundación para la cultura del maestro.

Lamas, Martha (1999). *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género*, en Papeles de población, no. 21 UAEM <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=11202105>

Latapí Sarre, Pablo (1998), *un siglo de educación en México, tomo I*: FCE. México

Padilla Tanalis (2009). Las Normales Rurales: Historia y proyecto de nación. El Cotidiano, No. 154, Marzo-abril. Pag. 85-93 UAMA. México. Recuperado en <https://www.iteso.mx/documents/11109/0/Normales+en+México.pdf/dedf04e5-d25f-4fa5-9b00-ea6694728456>

Pinto Díaz, Iván Alexis (2008). *La Escuela Normal Rural Mactumactzá: La construcción Histórica de un modelo de formación de profesores*. Tuxtla Gutiérrez Chiapas. Proyecto PEFEN.

Ravelo Blancas, Patricia (1996). En busca de nuevos paradigmas: algunas reflexiones en torno a la categoría de género. En *Acta Sociológica*. No. 16 <http://www2.uacj.mx/jcsa/carreras/sociología/Bookle>

Sandín, E.M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.

Schutz, Alfred (1995). *El problema de la realidad social*. Argentina Amorrortu.

Documentos

ANUIES (2004). *Anuario estadístico 2004 población de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos. Información y Estadística*. México

INEGI (1980). *Censo de Población y Vivienda. México*, INEGI